

国語科メディア・リテラシー教育におけるアプロプリエーション

著者	石田 喜美
雑誌名	人文学教育研究
号	41
ページ	13-25
発行年	2014-08-13
その他のタイトル	How we introduce new media literacies to reading/writing education in Japan : The concept of appropriation and its background theory
URL	http://hdl.handle.net/2241/00123509

国語科メディア・リテラシー教育におけるアプロプリエーション

石 田 喜 美

1. 問題の所在と本研究の目的

本稿では、国語科メディア・リテラシー教育におけるアプロプリエーション (appropriation; 専有) について論じる。メディア・リテラシーにおけるアプロプリエーションとは、「メディア・コンテンツを意味あるかたちで引用し、リミックスする能力」(Jenkins, 2009, p.xiv. 訳は引用者) であり、Henry Jenkins が提起した「新しいメディア・リテラシー (new media literacies)」(Jenkins, 2009) における11のスキルのうちのひとつである。アプロプリエーションは活動を行うことのできる能力 (ability) やスキル (skill) を示す概念であるが、その能力やスキルによって制作される具体的な作品としては、文学作品のパロディ (parody) やパステーシュ (pastiche)、音楽作品のリミックス (remix)、動画作品に基づいて制作される「MAD ムービー」や「AMV」(Anime Music Video)¹⁾などが挙げられる。アプロプリエーションは、このように、既存の作品を読むことと密接に関わる能力・スキルである。このような意味で、アプロプリエーションについて議論することは、今後の、国語科メディア・リテラシー教育を考えるうえで重要な意味を持つ。

Jenkins (2009) は、文学の授業がすでに役割演技 (role-play) やアプロプリエーションを取り扱っていることを指摘したうえで (Jenkins, 2009, p. 108)、メディア・リテラシーを追加の授業科目として設置するのではなく、既存の授業科目をメディア・リテラシーの視点からパラダイム変化させるべきだと主張する (同上, p.109; 石田, 2012)。さらに Jenkins & Kelley (2013) ではハーマン・メルヴィルの長編小説『白鯨 (Moby-Dick)』の授業を事例としながら、文学の授業に対する具体的な実践の提案を行っている。砂川は、Jenkins & Kelley (2013) を検討し、授業における「読者コミュニティ」成立の条件について考察しているが、この中で砂川は、教師たちがさまざまな「読みのアイデンティティ (Reading Identity)」を生徒たちの前でさらけだすことの重要性を指摘する。この「読みのアイデンティティ」という言葉に象徴されるように、我々は日々、様々な立場・視点から読書を行っている。人々が行う読みの活動は、学術的 (文学的・科学的) なものに限らない。文化研究は、「理想的」「規範的」「嘲笑的」「情報を持った」読者など様々な読者のタイプを理論化してきたが (Brooker, 2003, p. 259)、現実的にはこれに限らず、ジェンダーや階層、職業などによって、あるいは興味・関心の対象によって、様々な読みが存在している。このような、様々な立場やアイデンティティの人々によるテキストの自分勝手な読みや、それによるテキストの専有も、アプロプリエーションの実践のひとつとして位置づけることができる。

このように Jenkins は、様々な学習を記述・評価する概念としてアプロプリエーションという概念を提示している。日本の国語科教育においても、これまで行われてきた教育実践を、「新しいメディア・リテラシー」の視点から捉え直し、授業のパラダイム・シフトがどのように可能なかを検討することで、新たな視点による学習の記述や実践の評価が可能となる²⁾。そこで本稿では、Jenkins が文学教育においてすでに取り上げられてきたスキルであると述べるアプロプリエーションを取り上げ、この視点から国語科教育の実践を記述・評価することの有効性を検証してみたい。具体的には、従来、言語文化への「なじみ」(首藤, 2001, p. 11)の深化という視点から意義づけられてきた「翻作法(翻作表現法)」(卯月, 1996; 桑の実会, 2004ほか)を事例としてとりあげ、この実践の中で実現を意図されている学習が、アプロプリエーションという視点から記述可能であることを示す。そのうえで、アプロプリエーションという概念を理論的に検討することによって、アプロプリエーションという概念を用いることが、どのような学習の評価を可能にするかを明らかにする。

2. 国語科教育における翻作法の実践

「翻作法(翻作表現法)」とは、「翻作表現活動をするを通じた学習の方法」(首藤, 2004, p. 9)であり、「翻作(翻作表現)」とは、「何らかの原作をもとに、なぞったり変えたりして表現すること」(同上)である。首藤は翻作を「なぞる翻作」と「変える翻作」の2種類にわけ、前者は、音声や文字での表現など、テキストそのものは変えずに表現するものであり、後者は、方言による表現を共通語に変えたり、視点を変えて物語を書き換えるなど、テキストそのものになんらかの変更が加えられるものである(首藤, 2004, pp. 14-16)。

首藤(2004)は、翻作を行う者が「ただ読み手として読むだけでなく、表現者としての姿勢を持って読む」こと、「内容だけでなく、表現の型式にも注意を払って読む」ことに言及し、それが、原作の内容と形式両面へのなじみを深め、ひいては言語文化になじみを深めることになると述べている(以上, p. 11)。

以下、具体的な翻作法の実践として、卯月(1996)に報告されている教育実践「自分のとなえる『お経』を作ろう」(以下、卯月実践)を紹介する。卯月実践の概要は以下のとおりである。

- (1) 単元名: 「自分のとなえる『お経』を作ろう」(単元「漢字に親しむ 3」・第6時から第9時)
- (2) 対象: 千葉県東葛飾郡関宿町立中央小学校 6年4組(39名)
- (3) 単元の目標: 漢字についての知識を広める
- (4) 単元の展開・指導時数: 表2のとおりである。なお、本発表が事例としてとりあげる授業実践は、この単元の展開のなかの⑥にあたる。

表1 単元の展開・指導時数

① 教科書の漢字コラム「日本の文字〔表意文字と表音文字〕」全文視写	1時間
② 「万葉仮名で名前を書こう」 仮名の字源となった漢字の「五十音表」（光村版6年下教科書の漢字コラム「名前の由来」に掲載）と照らし合わせて、自分の名前を万葉仮名で書く。	2時間
③ 教科書の漢字コラム「和語・漢語・外来語」全文視写	1時間
④ 教科書の漢字コラム「漢字の読み方・使い方1」全文視写	1時間
⑤ 教科書の漢字コラム「漢語の構成」全文視写	2時間
⑥ 「自分のとなえる『お経』を作ろう」 阪田寛夫『お経』（阪田（1988）所収）の詩を参考に、自分自身の『お経』を作る。	3時間

卯月実践「自分のとなえる『お経』を作ろう」それ自体は、「漢字を親しむ 3」という単元の一部であり、漢字教育の実践として位置づけられる。すなわち、本実践における翻作法の学習上の意義は、言語文化のひとつである漢字へのなじみを深めることとして捉えられてきたと言える。このような視点で見たとき、『お経』を作るという活動（以下、『『お経』づくり』活動）の意味は、学習者が漢字を学習するための動機づけとして解釈される。

しかし、本稿では『『お経』づくり』活動の別の側面に着目してみたい。すなわち、アプロプリエーションの学習活動としての『『お経』づくり』活動の側面である。

3. メディア・リテラシーとしてのアプロプリエーション

冒頭に述べたように、アプロプリエーションとは「メディア・コンテンツを意味あるかたちで引用し、リミックスする能力」である。アプロプリエーションは、ひとつの社会的なスキル（social skill）であり、「新しいメディア・リテラシー」として提示された11のスキルに含まれている。Jenkins（2009）は、社会的スキルを「より広いコミュニティの中で相互行為する方法」と述べた上で、意味の社会的生産（social production of meaning）に言及しながら、以下のように述べる。

意味の社会的生産とは、個人の解釈が多重に重ねられたもの以上のものである。すなわち、それは私たちが文化的経験に意味を付与する方法の質的な違いを示しており、またこの意味で、私たちがリテラシーを理解する方法における重大な変化をも示しているのである。このような世界において若者たちは社会的なネットワーク（social network）の中で作業をするスキル、集合知において共同利用のために知識をたくわえていくスキル、異なるコミュニティ間で共有することのできる支配的な前提（the governing assumption；主たる前提）を形成していくために、文化的な違いを越えて交渉するスキルが必要となる。（Jenkins, 2009, p. 32: 訳は石田, 2012）

上記引用文中には、社会的スキルとして、①社会的ネットワークの中で作業をするスキル、

②集合知の構築に参加することのできるスキル、③様々な文化を持つコミュニティの間で集合的・協働的にいくつかの「支配的な前提（主たる前提）」を構築するスキルの3つが取り上げられている。アプロプリエーションは、その定義に「引用」や「リミックス」といった、社会的な作業のための行為能力が含まれることから、①社会的ネットワークの中で作業をするスキルに関連づけることができる。

では、「社会的ネットワークの中で作業をする」中で、テキストを読むスキルとはどのようなスキルか。Jenkins は、初期の著作から現在の著作に至るまで一貫して「参加型文化（participatory culture）」という視点を重視している。以下の引用は Jenkins の最初期の著作『テキストの密猟者（Textual poachers）』からの引用であるが、ここで Jenkins は、ファン文化におけるテキストと読者との関わりを記述・分析する際の用語として、「参加型文化」を用いている。

本書は、ファンとして話すことが、マス・カルチャー（大衆文化；引用者注）を巡る議論において、正当と認められる立場にあるという仮定に基づいて執筆されている。本書では、メディアによって助長された、文化的なえじき（cultural dupes）、社会不適合者、および不注意な消費者といったファンに対するステレオタイプを却下し、ファンを意味の能動的な生産者・操作者として捉える。Michel de Certeau の研究を用いれば、ポピュラー・テキストを「密猟する」（‘poaching’）読者という、もうひとつのファンの概念が提起される。「密猟する」読者とは、すなわち、テレビを見た経験を、豊かで複雑な参加型文化（participatory culture）の中に變形していく観衆である。このように見ることによって、ファンは、Certeau が、大衆の読書に関連させていた、テキストの密猟の典型におけるひとつのモデルとなる。（Jenkins, 1992, p. 23; 訳および下線は引用者）。

テキストと読者（引用文中ではファン）との関係について分析するため、Jenkins は Michel de Certeau の「密猟」（poaching）という概念を用いる。ここで、「密猟」として記述される行為、すなわち、「テレビを見た経験を、豊かで複雑な参加型文化の中に變形」する行為とは、意味を社会的に生産しようとする行為でもある。ファン、すなわち、「テレビを見た経験を、豊かで複雑な参加型文化の中に變形していく観衆」とは、意味の社会的な生産を行う学習者であり、それは「新しいメディア・リテラシー」——特に、アプロプリエーション——に通底するものである。Jenkins はそこに能動的に意味を生産する学習者の可能性を見出している。

4. 「密猟（poachers）」としての読書

では、「密猟」とは何か。テキストを「密猟」とはどのようなことなのか。

Certeau によれば、「密猟」とは、支配的な経済体制によって押しつけられたさまざまな「製品」に対し、「消費者」が行う「もう一つの生産」である（Certeau, 1987, p. 14）。例えば、アパートを借りた住人が部屋の中をレイアウトして、自分のための部屋をつくりあげるように、我々

は日常的に、既存の製品を作り替え、アレンジすることで、自分にとって快適なもの・居心地の良いものを作り上げている。Certeau が「もうひとつの生産」と呼ぶのは、このような生産行為である。この生産行為は、他者としての作者によって作られた本を読むことにも及ぶ。「密猟としての読書」とは、そのような読書行為を記述する概念である。

Certeau は、都市空間の使用やスーパーマーケットで購入されたさまざまな商品の利用、そして、新聞や書物が広めるさまざまな物語の使用など、さまざまな消費のありように焦点をあて、そこで消費をする者にたいして付与される『『消費者』という遠回しな名』(p. 12) に疑問を呈する。なぜならば、「消費者」という名前は、初めから人々が「受動的に規律に従う」(p. 11) ことを前提としているからである。Certeau はこれに対し、消費を「もう一つの生産」『『消費』と形容されている生産』と呼び、「支配的な経済体制によって押しつけられたさまざまな製品をどう使いこなすか」(p. 14) という言葉によって消費を記述しようとする。

読むという実践をめぐる Certeau の議論を理解する上では、以下のふたつのモデルを理解することが有用である。

- (1) 「戦略」(strategies) および「戦術」(tactics)
- (2) 「ブリコラージュ」(bricolage)

以下、これらの概念について説明する。

4.1. 「生産」と「消費」の全体モデル：「戦略」と「戦術」

Certeau は「もう一つの生産」『『消費』と形容されている生産』と、通常我々が「生産」と呼ぶような生産、すなわち「拡張主義的で中央集権的な、合理化された生産、騒々しく見せ物的な生産」(p. 14) を対置し、これら二つの生産の関係を戦争論的な枠組みによってモデル化しようとする。このモデルにおいては、「戦略」(strategies) と「戦術」(tactics) との関係によって、二つの生産の関係が記述される。

「戦略」について Certeau は以下のように説明する。

わたしが戦略とよぶのは、ある意志と権力の主体（企業、軍隊、都市、学術制度など）が、周囲から独立してはじめて可能になる力関係の計算（または操^{マニピュレーション}作）のことである。こうした戦略が前提にしているのは、自分のもの〔固有のもの〕として境界線をひくことができ、標的とか脅威とかいった外部（客や競争相手、敵、都市周辺の田舎、研究の目標や対象、等々）との関係を管理するための基地にできるような、ある一定の場所である。（Certeau, 1987, p. 100）

このように、「戦略」の特徴は、「自分のもの〔固有のもの〕として境界線を引く」ことのでき

るような場所を持つことである。これに対し、「戦術」は「自分のもの〔固有のもの〕」と呼べるような場所を持たないことを特徴とする。

…わたしが戦術とよぶのは、自分のもの〔固有のもの〕をもたないことを特徴とする、計算された行動のことである。ここからが外部と決定できるような境界づけなどまったくできないわけだから、戦術には自律の条件がそなわっていない。戦術にそなわる場所はもっぱら他者の場所だけである。したがって戦術は、自分にとって疎遠な力が決定した法によって編成された土地、他から押しつけられた土地の上でなんとかやっていかざるをえない。戦術には、身をひき、先を見越しつつ、身構えながら、自分で依って立つということができないのである。それは、フォン・ビューローが語っていたように、「敵の視界内での」動きであり、敵によって管理されている空間内での動きである。(Certeau, 1987, pp. 101-102)

Certeau はこれら「戦略」と「戦術」のうち、特に「戦術」に焦点を当て、このような「戦術」としての読書の実践を「密猟としての読書」と呼ぶ。すなわち、「密猟としての読書」とは、読者が他者の領域である既存のテキストの中で行う「戦術」を記述する概念である。

…読むという活動は、ことば無き沈黙の生産にそなわるありとあらゆる特徴をしめしている。その時ひとは、ページを横切って漂流し、旅をする目はおもむくままにテキストを変貌させ、ふとしたことばに誘われては、はたとある意味を思い浮かべたり、なにか別の意味があるのではと試みたり、書かれた空間をとどころまたぎ越えては、つかの間の舞踏をおどる。けれども読者は蓄積するのに慣れていないから（書きとったり、「記録」したりするのでないが）、過ぎゆく時の消滅から身を守ることができない（読みながらわれを忘れ、読んだものを忘れてしまう）。かれにできることはただ、読むのに「消えてしまった」時間の代用品（痕跡か約束）にすぎぬもの（本やイメージ）を買うことだけである。読者は、他者のテキストのなかに、快楽の策略、乗っ取りの策略をそっとはりめぐらすのだ。そこでかれは密猟をはたらき、もろともそこに身を移し、身体の発するノイズのように、複数の自分になる。(Certeau, 1987, pp. 29-30)

この引用文では、「密猟としての読書」と、そのような「密猟」を行う「密猟者としての読者」について記述されている。「密猟」というメタファーが示しているように、読者はテキストとは無関係にテキストの意味を構成できるわけではない。読者はあくまでも既存のテキストという他者の領域の中で、「戦術」としての「密猟」、すなわち、自分自身の領域を持たぬままに「快楽の策略」「乗っ取りの策略」をはりめぐらせることができるだけである。しかし、だからと言って、既存のテキストによってすべての意味が決定されるわけでもない。読者は、このような「密猟としての読書」を行うことによって、他者のテキストの中に自分自身の「別の世界」(p. 30) をすべ

りこませる。Certeau は、作者の場所であるテキストの上で展開されるこのようなやりとりを「空間のゲーム」(p.30)として捉え、戦争論的な枠組みでこれを説明しようとする。テキストを読むという実践において、読者は、他者の場所であるテキストの中で自分自身の「戦術」を展開する。このとき、「テキスト」をめぐる現実、Certeauが述べているように、作者、あるいは意味を管理しようとするものによってははめくられた「戦略」と読者によって展開される「戦術」の結果として作り出されるのである。

4.2. 読者による活動を示すモデル：「ブリコラージュ」

では、「戦術」をはりめくらせる読者は具体的にどのような活動を行っているのか。

Certeau は、読者による活動のモデルとして、レヴィ＝ストロース (1966) が『野生の思考』で提起した「ブリコラージュ」(bricolage; 器用仕事) という概念が参考になると述べる。「ブリコラージュ」とは、もともとは未開社会における神話的思考の性質を記述するために用いられた概念である。レヴィ＝ストロースは、神話的な物語が所与の文化に存在するさまざまな話や物語の切れ端、あるいは、他の利用可能なさまざまな残骸から、「一種の知的ブリコラージュ」によって寄せ集められたものであることを明らかにした。すなわち、「ブリコラージュ」とは、「手近にある残りもの、使用済みのもの、そして借りものの断片を寄せ集め、新たな全体を作り出す」(ブルッカー、2003, p.200.) 活動である。

この概念を用いて、読者による活動を記述すると以下ようになる。読者は、自分自身の社会的経験を意味づけるために、既存のテキストを解体し、再統合させる。Certeau はこれを「もう一つの生産」[『消費』と形容されている生産]と呼んだ。しかし、このような生産はさまざまな断片を配合することはしても、レヴィ＝ストロースの注目した神話的物語のようなまとまった集合体を形成することはない、と Certeau は述べる。あくまでも、このようなブリコラージュは読者による「戦術」として行われるものであり、そこで形成される物語は「時間の流れのなかに散らばった『神話学』であり、寄せ集めることのできない時間の点在」(Certeau, 1987, p. 342) なのである。

事実、読むことは場所をもたない。バルトはスタンダールのテキストのなかでプルーストを読む。テレビの視聴者は報道番組を見ながら、画面に自分の幼年時代の一コマを読む。前の晩に観たテレビ番組のことを、こんなふうに言う女性がいる、「くだらなかったけど、それでも観ていたの」、と。いったい彼女はどんな場所にとらえられていたのだろうか。いったいどこの場所の映像をみて、しかもそこに映っていないどんな場所をみていたのだろうか。本を読む読者も彼女とおなじことなのだ。読者の場所は、ここかあそこ、この場所か別の場所か、ではなくて、ここでもあそこでもなく、同時に内部であり外部であって、二つをひとつにしながらいずれをも失い、横たわるさまざまなテキストを結びつけてゆくのだ。自分が目覚めさせ、そこに招かれた客でありつつ、決して所有者ではないテキストの数々を。そのことを

とおして読者はそれぞれのテキストに特有の掟をかわし、同様に社会階層の掟をかわしているのである。(Certeau, 1987, p. 341)

Certeau のモデルによると、読者は偏在しながら、さまざまなテキストの断片を再統合させる。このような読者によるブリコラージュの具体的な様相については、カルチュラル・スタディーズの研究の中で明らかにされている。例えば、Hebdige (1986) は「ブリコラージュとしてのスタイル」(p. 146) と題して、青年のサブカルチャーをブリコラージュの行為として分析し、青年たちが既存の文化の広範な領域から、さまざまな要素を抽出・引用し、そこに新しい意味づけを行っていることを明らかにした。

Jenkins (2009) によって提案された「新しいメディア・リテラシー」における11のスキルの中にも、いくつかブリコラージュの具体的な実践を示すスキルを含むものがある。しかし、その中でも、「メディア・コンテンツを意義あるかたちで引用し、リミックスする能力 (The ability to meaningfully sample and remix media content)」(Jenkins, 2009, xiv.) を意味するアプロプリエーションは、その代表的なものであると言えよう。アプロプリエーションについて、Jenkins (2009) は、米国における10代の若者のうち4分の1以上が既存のメディア・コンテンツを引用したりリミックスしたりした経験があるという調査結果に触れ、以下のように述べる。

メディア・コンテンツのデジタル・リミックスは、いかにすべての文化的な表現がそれ以前に存在していたものに基づいているか、その程度を可視化している。ここで、アプロプリエーションは、生徒たちが文化を分解し、それらをともに元に戻すことによって学習するプロセスとして理解される。(Jenkins, 2009, p. 55. 訳は引用者)

Jenkins はここで、読者による文化のブリコラージュを、「文化を分解し、それをともに元に戻すこと (taking culture apart and putting it back together)」と言い換えていると考えられる。つまり、Jenkins は、Certeau が読者の活動として記述した行為を、メディア・リテラシー教育において育成すべきスキルとして位置付けたのである。スキルとしてのアプロプリエーションとは、すなわち、読者（視聴者、ユーザー等）として文化をブリコラージュできる能力を意味する。

5. 翻作法の可能性：アプロプリエーションの視点から

以上の議論を踏まえて、国語科教育における翻作法の実践 (2.) をアプロプリエーションという視点から意義づけてみたい。

首藤 (2004) は、「翻作法はこれまでもあった」(p. 12) として以下のように指摘している。

翻作は、そういう呼び方をされないで、これまでも行われてきています。例えば、就職や結婚などの各種あいさつ状を作る際に、手紙文例集の文例を組みかえたり、字句を入れかえ

たりして文章を作成することなどは、よく行われていることですが、それも、生活の中で行われている翻作の一種であると言えます。そして、そういう経験を通して、それぞれの文章の表現が学ばれていたのです。それは、意識しないで成立していた翻作法の学習と見ることができます。(首藤, 2004, p.12)

ここでは、手紙文例集をめぐる表現活動を例に挙げながら、読者が日常的に行う活動として翻作が位置づけられている。

Certeau の言葉を引用すれば、手紙文例集の読者が行う表現活動は、まさに、「もう一つの生産」「『消費』と形容されている生産」といえる。手紙文例集を購入し使用する活動そのものは、単なる「消費」に過ぎないかもしれない。しかしながら、手紙文例集を使用するためには、「手紙文例集の文例を組みかえたり、字句を入れかえたりして文章を作成する」ことが必要となる。文例の組み替えや字句の入れ替えは、単に機械的な操作として行われるわけではない。手紙文を作成する場合には、手紙を送ろうとする相手と自分との関係性や手紙を送る時期、状況等を勘案して文章をつくる必要がある。そのためには、手紙文集にある既存のテキストを創造的に分解し、再構成していくこと、すなわち、「意義あるかたちで引用し、リミックスする能力」(すなわち、アプロプリエーション)が必要となるのである⁽³⁾。

2. に示した翻作法の実践では、教材として阪田寛夫『お経』の詩が取り上げられていた。アプロプリエーションという視点からは、教材として取り上げられている詩そのものが、翻作の活動によって生み出されているという点が注目に値する。以下に、本実践の教材となっている阪田寛夫の詩を示す(事例1)。

「お経」、すなわち経文とは、通常、「仏教の経典」および「その文章」(『大辞泉』)を意味する言葉である。仏教の経典には仏教の教えが記載されているが、梵語を漢字に音写したものがそのまま表記されているため、我々の多くや生徒たちにとっては単なる漢字の羅列にしか見えない。『お経』の詩は、そのような一見、意味不明な漢字の羅列にしか見えない「お経」をモチーフにした、言葉遊びの詩である。ここで詩人である阪田寛夫は、「お経」を、ある特殊な表記上のきまり(コンベンション)を持つテキストとして捉え、そのアプロプリエーションを行うことで、自分自身の表現を行っている。

空 腹 帰 宅 晩 御 飯	合 唱 練 習 土 曜 日	受 験 地 獄 中 高 生	交 通 地 獄 通 勤 者	人 力 車 力 自 転 車	電 車 馬 車 自 動 車	お 経
---------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	--------

事例1：阪田寛夫『お経』(卯月, 1996, p.188より)

生徒たちは、この詩に示されたアプロプリエーションの方法に倣いながら、自分たち自身の文脈に即してアプロプリエーションを行う。それはすなわち、阪田が密鑑を行ったテキストである「お経」のアプロプリエーションでもある。卯月（1996）によれば、阪田寛夫『お経』の詩を紹介した折、学習者から、「こんなお経だったら、きっと楽しくてわらっちゃうね。」「お経って、何だか古くさいと思っていたけれど、これだったら明るくていいね。」「現代風のお経だ。」などのコメントが寄せられたという（卯月，1996，pp. 187-188）。これらのコメントからは、生徒たちが、この詩に出会うことによって、「お経」のテキストをアプロプリエーションの対象として（再）発見したことが示されている。

卯月実践において生徒たちは、この詩を翻作するかたちで、自分自身の「『お経』づくり」活動を行う。この「『お経』づくり」活動によって作成された学習者の作品からは、学習者が「お経」を引用するとともに、自分自身の生に基づく内容をリミックスさせることによって、詩を作り出していること、まさに生徒自身がそのような活動に喜びを見出していることがわかる。

例えば、もっともわかりやすい事例として、自分自身の名前や友人の名前、あるいは自分の住む地域や学校などを入れた作品（事例2）、自分の好きなものについて書いた作品（事例3）などが挙げられる。

一番のお経		森田喜和	
めんせきいちばん	面積一番	ほっかいどう	北海道
せいかいいちばん	世界一番	れんぱくぐん	連邦軍
いちばんたいちょう	一番体長	しろながしほ	白長鯨
せきやどいちばん	関宿一番	ちゅうおうしやう	中央小
やせいいちばん	野生一番	もうじやうおお	猛獣王
せおふきいちばん	背泳一番	すずきくみ	鈴木君
やあふいちばん	野球一番	ちゅうりゅう	中日龍
やあふいちばん	野球王様	おおきたはる	王貞治
べんきくいちばん	勉強一番	もりたきわ	森田喜和
一番のものがすきだからかきました。			

事例2：森田喜和「一番のお経」（卯月，1996，p. 199より）

猫のお経		斉藤幸代	
しろはこなあまえなちのん	白猫名前奈々		
じゆうゆうゆう	自由遊々気分屋		
よおななげつこうめまひかろう	夜中月光眼光		
わたしねこいすきにんげん	私猫大好き人間		
私は猫が大好きです。猫の名前をえらんだのはうちのおねえちゃんです。おねえちゃんの大好きな岡田奈々さんがすきで、奈々つけた。			

事例3：斉藤幸代「猫のお経」（卯月，1996，p. 194より）

このように「『お経』づくり」活動は、アプロプリエーションによって制作された作品を教材とすることで、生徒たちがアプロプリエーションの手法を知るとともに、それを自らも実践するための場として機能していることがわかる。

6. まとめと今後の課題

本稿では、「新しいメディア・リテラシー」を提起した Henry Jenkins の著作『テキストの密猟者』と、そこで理論的支柱として用いられている Certeau の『日常的実践のポイエティック』を検討してきた。これによって、アプロプリエーションを理論的に検討するとともに、アプロプリエーションという概念によって、どのような国語科教育実践の評価が可能になるか、どのような国語科での学習の記述が可能になるかを、翻作法の実践を事例として考察してきた。その結果、学習者を「テキストの密猟者」として捉え、学習者による読みの活動を「文化のブリコラージュ」として捉えることで、学習者がテキストを翻作する活動そのものを学習と見なすことができることを明らかにした。これは、言い換えれば、翻作を中心とした教育方法によって実現する学習を「新しいメディア・リテラシー教育」の視点から捉え直すことでもある。

Jenkins (2009) は、学校におけるすべての教科に、「新しいメディア・リテラシー」を学習させる責任があると主張する (Jenkins, 2009, p.109)。なぜならば、メディアの変化が現代社会を生きる私たちの生活のあらゆる側面に及んでおり、媒介された情報に接さざるを得ない場面がますます増大しつつある社会環境 (hypermediated environment) が現実として存在しているからである (同上)。この指摘は、今後の国語科教育を考えるうえでも重要だろう。そのために、これまで行われてきた教育実践やそこで生じた学習を、「新しいメディア・リテラシー」の視点から意義づけ、国語科教育においては今後どのような実践が可能となるかを明らかにしていくことが必要となる。

本稿では、そのような試みの第一歩として、翻作法の授業実践が持つ、アプロプリエーションの学習の場としての可能性を明らかにしてきた。今後はさらに検討の対象を広げ、「新しいメディア・リテラシー」という視点からこれまで国語科で行われてきた教育方法および教育実践を捉え直し、それらを整理するとともに、同様の視点にもとづく、新たな実践の開発に努めることが課題となるだろう。これについては、今後の課題とする。

注

- (1) 「MADムービー」とは、既存の動画や音声、写真などを編集・合成し、再構成することによって制作される動画作品であり、主にインターネット上で流通し、視聴されている。「AMV (Anime Music Video)」は、主に日本のアニメーション作品を素材として編集し、独自の音楽をつけて構成した動画作品である。
- (2) 石田 (2012) では、現代日本社会におけるメディア状況を踏まえたうえで、「新しいメディア・リテラシー」をパラダイム・シフトとして導入することの意義が論じられている。石

田 (2012) 参照。

- (3) もちろん、アプロプリエーションに含まれるスキルはこれに止まらない。たとえば、自分自身の文脈に応じて必要となる既存のテキストを探し出したり、選んだりする能力なども含まれるだろう。与えられたテキストを切り出し、そこから再構成をするスキルはあくまでもアプロプリエーションというスキル全体の中の一部である。

文献

- Brooker, Peter. 有元健, 本橋哲也訳. 文化理論用語集: カルチュラル・スタディーズ^{プラス}. 新曜社, 2003, 316 p. 原書名 Cultural Theory: A Glossary, 1999.
- Hebdige, Dick. 山口淑子訳. サブカルチャー: スタイルの意味するもの. 未来社, 1999, 252 p. 原書名 Subculture: The Meaning of Style, 1979.
- Certeau, Michel de. 山田登世子訳. 日常的実践のポイエティーク. 国文社, 1987, 452 p. 原書名 Art de Faire, 1980.
- 石田喜美. メディア・リテラシー教育における学習者への視点に関する一考察. 学校教育学研究紀要, 2008, (1), pp. 21-40.
- 石田喜美. 「コンベンション」から「アプロプリエーション」へ: 現代社会におけるメディア・リテラシー教育に関する一考察. 人文科教育研究, 2012, (39), pp. 25-37.
- Jenkins, Henry. Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture. Routledge, 1992, 352 p.
- Jenkins, Henry. Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century. MIT Press, 2009, 129p.
- Jenkins, Henry. ; Kelley, Wyn. eds. Reading in a Participatory Culture: Remixing Moby-Dick in the English Classroom. Teachers College Press, 2013, 221p.
- Jenkins, Henry. "Who the & % & # Is Henry Jenkins?" Confessions of an Aca-Fan: The Official Weblog of Henry Jenkins. 2014-03-07. [http://henryjenkins.org /aboutmehtml](http://henryjenkins.org/aboutmehtml), (参照2014-03-10) .
- 桑の実会. 首藤久義, 卯月啓子編. 桑原隆監修. 翻作法で楽しい国語. 東洋館出版, 2004, 204p., (楽しい国語4).
- 阪田寛夫. てんとうむし. 童話屋, 1988, 153 p.
- 首藤久義. "翻作法で楽しくて実りある国語学習を". 翻作法で楽しい国語. 首藤久義・卯月啓子編. 桑原隆監修. 東洋館出版, 2004, pp. 8-26, (楽しい国語4) .
- 砂川誠司. 「参加型文化」論からみたメディア・リテラシー教育論の提唱: Henry Jenkins (2009) Confronting the Challenges of Participatory Culture を中心に. 広島大学大学院教育学研究科紀要, 第二部. 2010, (59), pp. 133-140.
- 砂川誠司. メディアを活用した授業における読者コミュニティ成立の条件: Jenkins, H. & Kelley,

W. (Eds.), (2013). Reading in a Participatory Culture を中心として. 国語科教育研究：第125回広島大会研究発表要旨集. 2013, pp. 31-34.

卯月啓子. 教室に広がる詩の世界：アンソロジー作りから翻作・創作へ. 東洋館出版, 1996, 268 p.